



Identidade! é licenciada
sob uma Licença Creative Commons.

Análise das representações de negros e negras em dois livros didáticos de História

Analysis of representations of black people in two History textbooks

Natiele Gonçalves Mesquita

Licenciada em História pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel).
Mestranda do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande (FURG),
Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil.

Carmem G. Burgert Schiavon

Doutora em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).
Professora do Instituto de Ciências Humanas e da Informação da Universidade Federal do Rio Grande (ICHI-FURG),
Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil.

Resumo:

Este trabalho visa a análise das representações de negros e negras nos livros didáticos de História do 9º ano (antiga 8ª série) no período compreendido a partir da conclusão do processo abolicionista (1888). Desta forma, se busca o estudo relacionado aos textos e imagens dos livros “Projeto Araribá História”, produzido pela Editora Moderna e “História, Sociedade & Cidadania”, editado pela FTD, respectivamente, os livros mais comprados pelo governo federal por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para serem distribuídos nas escolas públicas brasileiras. A partir dessas considerações, se pretende inferir sobre a contemplação, ou não, da Lei 10.639/03 nestes livros didáticos, os quais tinham maior alcance no cotidiano dos educandos do país.

Palavras-chave: Livro didático. Lei 10.639/03. Ensino de História.

Abstract:

This paper aims to analyze the representations of black people in the History books of 9th grade after the period from the abolition (1888). Thus, this study relates texts and images from the books “Araribá History Project”, produced by Editora Moderna and from the book “History, Society and Citizenship”, edited by FTD, respectively, the books more purchased by the federal government through the “National Plan of Textbook” (PNLD), in order to be distributed in Brazilian public schools. From these considerations, we try to identify if these material are according to the Law 10.639/03.

Keywords: Textbook. Law 10.639/03. teaching history.

Introdução

Este texto tem como horizonte problematizar as representações que os dois livros didáticos de História do 9º ano do Ensino Fundamental de maior tiragem no Brasil reproduzem acerca da etnia negra e dos papéis de gênero destes sujeitos. Para tanto, se fará uso dos conteúdos da História do

Brasil a partir da abolição, visto que o ensino da cultura afro-brasileira deve ultrapassar o recorte histórico do período escravista, vislumbrando a construção de um imaginário relacionado à população negra brasileira de forma a solidificar sua autodeterminação no processo histórico, ou seja, sua luta por direitos.

Além disso, os conteúdos que compõem o livro didático e o currículo escolar possuem o compromisso de abarcar a inclusão das temáticas que cercam os educandos e educandas, bem como a compreensão da alteridade e a instigação da crítica e da reflexão. A partir desta perspectiva, as diferenças raciais e de gênero devem ser exploradas no âmbito da compreensão e aceitação, sendo o educador e educadora mediadores destas diferenças em prol da construção da cidadania, solidariedade, assim como na adoção de ações em prol da desconstrução de preconceitos.

O 9º ano se configura como o ciclo final do Ensino Fundamental, abrangendo os conteúdos do período republicano brasileiro até a conjuntura do país mais próxima da contemporaneidade; em outras palavras, contempla o recorte histórico pretendido. Não obstante, o Ensino Fundamental, segundo Fernando Seffner, está em um patamar de quase universalidade no Brasil, tendo “vagas para todas as crianças em idade de cursar as séries”¹ deste. Sendo assim, o Ensino Fundamental está em crescimento, próximo de contemplar toda a juventude em idade de cursá-lo. Desta forma, o estudo dos conteúdos do Ensino Fundamental se faz necessário visto seu alcance, considerando o universo de aprendentes brasileiros. Além do mais, neste universo de aprendentes, o livro didático configura-se em um instrumento que também vislumbra a sua universalização, tendo o objetivo de chegar às mãos de educandos e educandas de todo o Brasil do ensino básico público.

Dentro deste prisma, se utilizará como fonte para este trabalho, os livros do 9º ano, *Projeto Araribá História*, produzido pela Editora Moderna e *História, Sociedade & Cidadania*, editado pela FTD. Respectivamente, são os livros mais comprados pelo Estado brasileiro, segundo as últimas estatísticas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Além das representações de gênero, também serão alvo de análise as menções à população negra em geral, visto que esta é constituída de homens e mulheres, marcados pelo racismo e, ainda, carregam a desigualdade provocada pela escravização de seus ancestrais. O *Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil*, do biênio 2009-2010², traz em números a agudez do racismo brasileiro; sendo assim, este relatório comprova que jovens negros e negras são os primeiros a abandonar a Escola, bem como são os mais atingidos pela repetência escolar. Isto no campo educacional, afora outros setores, como na saúde e segurança, as quais também apresentam discrepâncias entre a população negra e branca, estando os primeiros em desvantagem em relação aos segundos. Diante de tais dados, se faz necessário a revisão dos conteúdos trabalhados em sala de aula e apresentados nos materiais didáticos objetivando, por meio do processo de ensino-aprendizagem, a

¹ SEFFNER, Fernando. Equívocos e armadilhas na articulação entre diversidade sexual e políticas de inclusão escolar. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz. *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Edições MEC/UNESCO, 2009. p. 125.

² PAIXÃO, Marcelo; ROSSETO, Irene; MONTOVANELE, Fabiana; CARVANO, Luiz M. *Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil*; 2009-2010. Constituição Cidadã, seguridade social e seus efeitos sobre as assimetrias de cor ou raça. Rio de Janeiro: Editora Garamond Ltda, 2010.

eliminação de tais desigualdades.

O livro didático como política pública

A avaliação pedagógica dos livros didáticos, aliada ao investimento público na aquisição destes para distribuição na educação básica data de 1996³. Porém, os primeiros intentos regulatórios do Estado, no que tange à qualidade dos livros didáticos, provêm do governo Vargas, mais precisamente, a partir da criação da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), em 1938, tendo como horizonte o controle através de políticas públicas da educação ofertadas nos bancos escolares.

Desta forma, os livros didáticos adquiridos e distribuídos pelo Ministério da Educação passam por uma avaliação centrada nos objetivos delineados pelo próprio Ministério. Além disso, representam um investimento público considerável, fazendo com que o mercado editorial seja movimentado e até de certa forma mantido com a verba pública. Sendo assim, o livro didático se configura em uma mercadoria produzida pelas editoras, onde o comprador é o Estado e, neste aspecto, entra a escolha do professorado.

Todavia, não é só uma mercadoria, muito mais que isso, o livro didático é alvo de extensas discussões visto seu grande investimento por parte do Estado. Diante dessa realidade, o livro didático é envolto de uma valorização que aparentemente se encontra em um nível superior a valorização dada aos próprios profissionais da educação. Ainda assim, a distribuição gratuita deste e seu uso pelo professorado como ferramenta de auxílio no ensino-aprendizagem o configura como um elemento essencial no processo educativo. Tendo por base estas considerações, se concorda com a reflexão de Silva:

o livro didático ainda é nos dias atuais um dos materiais pedagógicos mais utilizados pelos professores, principalmente nas escolas públicas onde, na maioria das vezes, esse livro constitui-se na única fonte de leitura par aos alunos oriundos das classes populares. Também para o professor dessas escolas, onde os materiais pedagógicos são escassos e as salas repletas de alunos, o livro didático talvez seja um material de supre as suas dificuldades pedagógicas⁴.

Desta forma, verifica-se que o livro didático aparece como um importante alicerce para os professores e professoras, mas, ao mesmo tempo, serve também de paliativo para uma possível formação deficitária destes. Ao mesmo tempo, não se pode perder de vista que, na realidade das famílias envolvidas com educandos e educandas, o livro didático se configura em uma representação do conhecimento e uma fonte deste, sendo o acesso à leitura, muitas vezes, remoto e o livro didático se configurando em um dos poucos, se não o único, instrumento de leitura presente no cotidiano de algumas famílias.

Além disso, o livro didático também reproduz estereótipos, como afirma Silva⁵, ressaltando a inferiorização das diferenças; desta forma, se acrescentam as diferenças étnico-raciais e de gênero.

³ MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tânia Regina. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 24, n. 48, p. 123-144, 2004. p. 127.

⁴ SILVA, Ana Célia da. *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*. Salvador: EDUFBA, 2010. p. 23.

⁵ SILVA, 2010, p. 22.

Dentro desta perspectiva, esta reprodução contribui para a manutenção de práticas excludentes se os educadores e educadoras não estiverem preparados para mediar os estereótipos apresentados nos materiais didáticos, fator que abarca a idealização dos papéis de gênero e os preconceitos étnico-raciais no cotidiano escolar.

Não obstante, o Ministério da Educação normatiza – através de sua avaliação – os livros didáticos disponíveis nas Escolas e, enquanto isso, leis federais são sancionadas visando contemplar estes objetivos pedagógicos, como é o caso da discussão que se fará neste texto, o ensino de cultura afro-brasileira e da luta de negros e negras no Brasil, estabelecidas pela lei 11.645/08.⁶ Porém, o que se verifica e será alvo de discussão, é a manutenção da invisibilidade da população negra no livro didático, no que tange às suas lutas no grande período histórico a partir da abolição, salvo algumas exceções, as quais serão apontadas, posteriormente.

Mulheres negras no livro didático

No interior da gama de representações da população negra no livro didático, o feminino se demonstra, ainda, mais invisibilizado se comparado com as representações do masculino. Em um primeiro aspecto, o masculino se faz presente nas imagens de aglomerados em âmbitos públicos como, por exemplo, em greves, embora a qualidade das imagens relativas à primeira metade do século XX seja questionável.

Ao mesmo tempo, ambos os livros⁷ destacam que a população negra, no imediato pós-abolição, passa a ocupar cargos de trabalho precários e as mulheres, em geral, desempenhavam um papel significativo nas indústrias. Entretanto, no que tange ao recorte de gênero e etnia negra, especificamente, nada é mencionado. Desta forma, a questão da representação masculina negra está mais presente nos livros, se comparada com a feminina. No entanto, deve ser sublinhado que as aparições de negros e negras nos livros didáticos analisados, no geral, também são diminutas.

As imagens em que homens negros são postos como protagonistas em ambos os livros dizem respeito à *Revolta da Chibata*. No livro *Sociedade & Cidadania*, uma fotografia exalta a figura de João Cândido, líder da revolta (p. 78). No restante do livro, a segunda imagem que traz a população negra como protagonista é relativa à contemporaneidade, mostrando a festividade religiosa de matriz africana da *Noite dos tambores silenciosos*, no Recife (p. 20). Porém, no restante do livro, não se encontram mais representações iconográficas da população negra brasileira. No entanto, vale ressaltar que, em geral, este livro não apresenta um número muito considerável de imagens, se comparado ao *Projeto Araribá*; mas ainda assim, vale destacar que o recurso imagético, no âmbito da didática, se configura em uma estratégia pedagógica de fácil assimilação.

⁶ O texto da lei prevê: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a **luta dos negros** e dos povos indígenas no Brasil, a **cultura negra** e indígena brasileira e o negro e o índio na **formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil**” [grifo nosso]. Saliencia-se que questões relativas à História da África, bem como a amálgama de elementos referentes às questões indígenas, não serão alvo desta análise, no presente momento.

⁷ *Projeto Araribá História*, Editora Moderna e *História, Sociedade & Cidadania*, editado pela FTD.

Enquanto isso, no *Projeto Araribá* as imagens são mais exploradas. No que diz respeito à condição da população antes escravizada no período imediato à abolição, uma imagem centraliza o homem negro, dando a ideia de como a população negra foi “colocada na liberdade”, como uma mazela para a sociedade, visto sua situação precária de trabalho e moradia, estando à mercê no trabalho informal nas ruas das grandes cidades brasileiras (p.47).

Posteriormente, no mesmo livro, imagens de negros ilustres, como Gilberto Gil (p. 212) e Pelé (p. 191 e 214) são apresentadas. Vale destacar que a valorização dos sucessos da população negra também é um elemento a ser explorado no livro didático e na sala de aula, pois muitos dos conteúdos em que negros e negras aparecem, são postos em situações de miserabilidade, como é o caso do conteúdo da escravidão. Neste aspecto, o antropólogo Kabengele Munanga e a pedagoga e também antropóloga Nilma Lino Gomes ressaltam a relevância de se trazer à tona a imagem e a história de sujeitos que representam uma parcela “da luta e da força do povo negro”⁸, numa perspectiva de se construir para o educandário o imaginário do negro e da negra como atores da sua própria História e da História do Brasil. Entretanto, ao mesmo tempo, muitas vezes, como é o caso neste livro, a imagem de sucesso da população negra é atrelada ao futebol ou a música, não trazendo outros exemplos, como os de intelectuais como Abdias do Nascimento, Milton Santos ou até mesmo imagens ilustrativas do cotidiano com negros ou negras exercendo profissões de prestígio social, como medicina, engenharia, entre outras coisas.

Quanto à representação feminina, foram verificadas duas manifestações explícitas no livro *Projeto Araribá*: uma delas é relativa à época em que o Teatro de Revista Brasileira se encontrava em ascensão. Neste momento, a expressão da *mulata*, é apresentada como sendo uma “figura tipicamente brasileira” (p. 155). Desta forma, se verifica que a mulher é mencionada com a pontuação da questão étnico-racial. Não obstante, esta expressão traz em seu envolto a imagem sexualizada desta “figura tipicamente brasileira”; ou seja, a introdução da mulata na literatura infanto-juvenil é importada da literatura para adultos, na qual esta personagem é sensualizada⁹. Porém, a ideia da mulata é discutida como uma intersecção racial entre a branca e a negra, na qual esta não é nem uma, nem outra, ocupando um lugar de “encontro de raças”¹⁰. Ela possui seu lugar no imaginário brasileiro, encontra sua significância na miscigenação (vale ressaltar que esta miscigenação se deu, muitas vezes, de forma forçada, frente aos estupros que os senhores brancos cometiam as suas negras escravizadas) e, também, representa a “rejeição à negra preta”¹¹.

Além desta menção à mulher negra (no caso, a mulata) é apresentada, no conteúdo do Brasil Contemporâneo, a fotografia de uma jovem utilizando o telefone celular, identificando o uso das tecnologias e, em especial, o telefone móvel. Esta imagem se destaca frente as outras menções à população negra, visto que é exibida distante dos conteúdos que se relacionam necessariamente com esta abordagem, apresentando a jovem negra em uma ação cotidiana contemporânea, diferindo da imagem de miserabilidade que fora reproduzido por muito tempo nos materiais didáticos.

⁸ MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global, 2006, p. 199.

⁹ ROSEMBERG, Fúlvia; MOURA, Neide Cardoso de; SILVA, Paulo Vinícius Baptista. Combate ao sexismo em livros didáticos: construção da agenda e sua crítica. *Cadernos de Pesquisa*, v.39, n.137, p.489-519, 2009, p. 507.

¹⁰ CORRÊA, Mariza. Sobre a invenção da mulata. *Cadernos Pagu*. São Paulo, n. 6-7, p. 35-50, 1996. p. 147.

¹¹ CORRÊA, 1996, p. 150.

Diante de tais reflexões, as ideias de masculino/feminino no livro didático não fogem à regra da dicotomia entre público/privado. Esta ideia apresenta a adversidade que nas discussões de gênero se explicitam, sendo ainda assim uma reprodução do estereótipo desta dualidade, na qual o papel do homem destina-se a ocupar os espaços públicos; enquanto o da mulher, os privados.

Além disso, outras discussões podem ser feitas, no que diz respeito à ideia de que a História é construída nos espaços públicos, sendo assim, os responsáveis pela constituição da sociedade brasileira são aqueles que ocupam estes espaços, a saber, o homem. Desta forma, a representação deste é preponderante nos conteúdos de ensino de História, em detrimento do papel da mulher. O agravante do recorte racial minimiza, ainda mais, a visibilidade da mulher negra, que na História tradicional, é lembrada apenas no período escravista. Contudo, a mulata aparece no espaço público, mas trazendo em seu entorno a sua sexualização.

A população negra

A população negra nos livros didáticos analisados se apresenta de forma generalizante, ou seja, os sujeitos não são mencionados, mas sim a sua totalidade enquanto negros e negras. Em alguns casos como, por exemplo, no conteúdo que discute a *Revolta da Vacina*, as questões raciais não são mencionadas. Mesmo o livro *Projeto Araribá*, trazendo a questão do processo de favelização da cidade do Rio de Janeiro, na qual os cortiços habitados por “ex-escravos e seus descendentes” (p. 62), se configuravam em moradias precárias e suscetíveis à doenças epidêmicas, sendo alvo de políticas de higienização e a revolta em questão tenha acontecido em seguida da abolição (1904), o livro não relaciona esta revolta às questões da população negra recém liberta. Tais discussões vêm sendo feitas pela historiografia contemporânea, como no exemplo supracitado da Revolta da Vacina e das condições de moradia da população negra, pelo historiador Sidney Chalhoub¹², que afirma que a questão da constituição dos cortiços, o processo higienista que culmina no desalojo de moradores e moradoras de tais espaços, e a constituição das favelas se configura em uma discussão no cerne do processo da pós-abolição, momento em que negros e negras protagonizam tal revolta.

Aliás, a respeito do conteúdo específico que discute a situação da população negra depois de sua liberdade, a análise fica resumida no imediato momento após a abolição, não trazendo discussões posteriores acerca da população de forma explícita. No *Projeto Araribá*, quando menciona o Brasil Contemporâneo, traz alguns dados que evidenciam as desigualdades raciais, mas não as problematizam como fruto do processo de desigualdade a que a população negra esteve submetida. Não obstante, o educador e educadora possuem a oportunidade de mediar relevantes discussões sobre o tema, visto os números apresentados pelo livro, os quais favorecem o debate da própria educação. Sobre isto, o texto do livro afirma: “[...] do total de alunos que frequentavam o curso superior, apenas 3,6% eram negros” (p. 246); desta forma, esta pequena passagem possibilita gerar diversas discussões sobre a possível origem desta desigualdade, bem como o que estes dados estatísticos podem trazer de reflexões atrás de apenas “números”.

Com relação à condição da população negra no período posterior à abolição, o livro

¹² Ver mais em: CHALHOUB, Sidney. *Cidade febril: cortiços e epidemias na Corte Imperial*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

Sociedade & Cidadania problematiza acerca do enaltecimento da figura da princesa Isabel, como libertadora e, também, ressalta as precárias condições a que esta população recém-livre foi submetida, destacando:

A princesa Isabel ganhou fama. Para os recém-libertos, porém, a abolição não trouxe os benefícios esperados, além de persistir a discriminação racial. Eles não receberam terra para plantar e muitos deixaram as propriedades onde haviam sido escravos e rumaram para as cidades, em busca de emprego. Os empresários, porém preferiam dar emprego aos europeus, alegando que os libertos eram indolentes e não tinham experiência profissional. Diante disso, os libertos foram obrigados a aceitar os piores serviços e os mais baixos salários (p. 20-21).

O trecho destacado retirado do livro anteriormente mencionado demonstra que este se propõe a questionar a “libertação” da população escravizada. Desta forma, fica explícito no texto a preocupação em se problematizar as condições em que esta população foi vítima, saindo da escravidão para a mazela social.

Também este recorte introduz a questão da imigração europeia, que no livro é relacionada com o racismo; entretanto, sem mencionar a política de branqueamento diretamente, no momento em que destaca que: “o racismo contribuiu, assim, para que os fazendeiros optassem pela imigração europeia” (p. 12). Neste prisma, o branqueamento como uma política pública do Estado brasileiro não é mencionado, colocando a imigração europeia como uma iniciativa dos produtores rurais. Destaca-se que o branqueamento é uma categoria explicativa útil para se entender a formação do Brasil, sendo assim, um conteúdo que deveria ser explorado no ensino de História, não só no recorte de estudos da História do Brasil mas, também, abarcando a política de branqueamento como uma iniciativa internacional. Sobre este tema, o historiador José dos Santos afirma:

Além do Brasil, o branqueamento foi um projeto político da maioria dos governos da América Latina, que acreditavam que os europeus eram superiores. [...] Segundo a teoria do branqueamento, a miscigenação tornaria as pessoas mais claras, processo que era incentivado pelo cruzamento racial, pela imigração de europeus e pela política de proibição da imigração dos não-brancos, oriundos dos continentes africano e asiático¹³.

A partir de tal afirmativa, fica explícita a relação entre imigração, miscigenação e racismo, conteúdo que no livro *Sociedade & Cidadania* não é relativizado. Sendo assim, se destaca que as ideias fundadoras do racismo são válidas para serem estudadas no processo de ensino-aprendizagem em História de forma a esclarecerem as origens e desconstruirmos preconceitos, demonstrando que a opressão a população negra é constituída por teorias vencidas e que não encontram base na ciência atual.

Contudo, há que se evidenciar que este livro aponta a organização negra no período, trazendo suas lutas, ou seja, estas discussões podem constituir elementos a serem explorados no conteúdo de História do Brasil, “apesar de tantas dificuldades, os libertos não desistiram de buscar uma vida melhor. Para tornar menos opressora a luta diária pela sobrevivência, organizavam-se em grupos de lazer, clubes esportivos e centros religiosos” (p. 21). Tais grupos mencionados pelo texto surgiram em diversas regiões do país, inclusive, em cidades do interior, o que representa um elemento

¹³ SANTOS, José Antonio dos. *Prisioneiros da história*. Trajetórias intelectuais na imprensa negra meridional. p. 281. 2011. Tese (Doutorado em História). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, pp. 94-95.

gerador interessante para ser relacionado com a História local. Além disso, alguns desses grupos formados com o intuito dos socorros mútuos eram organizados por mulheres como, por exemplo, a Sociedade de Socorros Mútuos Princesa do Sul¹⁴, fundada em 1908, na cidade de Pelotas – Rio Grande do Sul, formada por mulheres negras¹⁵ (LONER, 1999, p. 596). Contudo, a organização destes grupos configura-se em manifestações de movimento negro que, segundo Santos, são:

todas as entidades, de qualquer natureza, e todas as ações, de qualquer tempo, fundadas e promovidas por pretos e negros [...]. Entidades religiosas, assistenciais, recreativas, artísticas, culturais e políticas; e ações de mobilização política, de protesto anti-discriminatório, de aquilombamento, de rebeldia armada, de movimentos artísticos, literários e ‘folclóricos’ – toda essa complexa dinâmica, ostensiva ou encoberta, extemporânea ou cotidiana, constitui movimento negro.¹⁶

Neste aspecto, esta discussão contempla a previsão da lei 11.645/08 supracitada, que prevê o estudo da luta da população negra e sua contribuição para a formação da sociedade brasileira. Todavia, no que tange ao conteúdo referente ao movimento operário nas grandes cidades, como São Paulo e Rio de Janeiro, ambos os livros não mencionam a organização negra. Este elemento é interessante, visto que em momentos anteriores, os livros discutem a inserção da população negra no mercado de trabalho, mas não apresentam ressalvas a respeito dos grupos organizados de negros, tampouco a inserção desta população nos movimentos grevistas. Além disso, também não apontam a participação das mulheres nestes movimentos, salvo a fotografia no livro *Projeto Araribá* (p. 61) em que podem ser vistas mulheres e crianças em torno do movimento grevista. Enquanto isso, o *Projeto Araribá*, relativo à situação da população negra no imediato pós-abolição aponta:

Grande parte continuou trabalhando para seus senhores, numa situação de dependência semelhante à da época da escravidão, em especial no Nordeste. [...] As cidades de São Paulo e Rio de Janeiro receberam grande número de escravos libertos que para lá se dirigiram em busca de trabalho. Em São Paulo, os ex-escravos, a maior parte sem qualificação profissional e tendo que concorrer com os trabalhadores imigrantes, foram obrigados a aceitar os trabalhos mais pesados e mal remunerados. No Rio de Janeiro, onde a presença do imigrante era menor, os ex-escravos tiveram mais chances de se empregar nas indústrias (p. 47).

Fica explícito que o operariado no Rio de Janeiro é composto em grande parte pela população negra; porém, no que tange à sua organização, o protagonismo fica resumido à ação dos imigrantes europeus influenciados pelas ideias socialistas e anarquistas. Também neste trecho, se demonstra, de forma resumida, as diferenças regionais onde a formação das cidades fora organizada.

Entretanto, sobre a questão da política de branqueamento, o *Projeto Araribá* afirma: “Na visão predominante na época, um Brasil moderno era necessariamente branco, por isso os programas

¹⁴ Não se encontram muitos documentos a respeito desta sociedade, porém, a historiadora Loner aponta para sua menção em periódicos do período, sendo que esta existia ainda em 1918 (LONER, 1999:240), porém, não se encontram demais informações acerca de seu destino. Embora não haja informações mais consistentes a respeito de suas atividades, é válido ressaltar sua relevância para o âmbito da localidade, visto que ressalta que a população negra local e, neste caso, mulheres negras, se organizavam em torno da solidariedade entre a comunidade negra pelotense, se tornando uma abordagem possível nas aulas de História.

¹⁵ LONER, Beatriz. *Classe Operária: Mobilização e Organização em Pelotas: 1888-1937*. 2v. 1999. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. p. 596.

¹⁶ DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*. Revista do Departamento de História da UFF, v. 12, n. 23, p. 113-136, 2007, p. 102 *apud* SANTOS, 1994.

de incentivo à imigração visavam atrair para o Brasil trabalhadores europeus e não asiáticos ou africanos” (p. 47). Nesta perspectiva, o livro em questão traz mais elementos para se refletir acerca da política de branqueamento, em detrimento do *Sociedade & Cidadania*, que também não problematiza sobre a ideia de miscigenação, assim como o livro anterior.

Considerações finais

Diante do que fora discutido até então, fica claro que alguns estereótipos ainda são reproduzidos nas páginas do livro didático, principalmente, no que tange às representações de homem e mulher. Mesmo diante do recorte étnico, se verificou que o homem negro também é atribuído ao espaço público. Porém, no que se refere à mulher negra, a situação é um tanto diferenciada da mulher branca.

No período colonial brasileiro, a mulher, branca e de elite, se mantinha em sua residência, sendo mal vista caso circulasse sozinha nas ruas; enquanto a negra escravizada, ocupava os espaços públicos devido a necessidade de suas tarefas, mas não da mesma forma que os homens, contudo, de modo diverso das mulheres de elite. Assim, a imagem da mulher negra foi sendo constituída de forma vulgarizada, devido a esta necessidade de sua circulação nos espaços nos quais as mulheres de “boas famílias” não frequentavam. A partir deste prisma, a mulher mulata surge como uma relação entre esta mulher vulgar, que circula nestes espaços e que também é alvo da tentação, visto que para a sociedade da época, ela era portadora de uma sensualidade aflorada, já que ela vulgarmente transitava pelos espaços públicos, de domínio masculino¹⁷. Ao mesmo tempo, a mulata é fruto da miscigenação, trazendo em seu âmago, características que a aproximam da mulher branca se tornando, então, “mais desejável”, visto que não carrega os traços da mulher “negra preta”. Sendo assim, a figura da mulata, que aparece no livro didático, é fruto desta construção histórica, visto que ela é relacionada como uma representação de brasilidade, como vedetes no Teatro de Revista.

O recorte étnico, dentro do gênero, trouxe mais um elemento que Joan Scott já havia previsto: a questão de classe¹⁸. A partir dos livros didáticos analisados, fica evidente que a formação do país e de suas desigualdades é composta, principalmente, pelo binômio raça e classe, na qual a população negra, vítima da escravidão, diante de sua liberdade, não desfrutou de direitos fundamentais, como moradia, educação, saúde, trabalho, fatores que se refletem nos dias atuais. Todavia, ainda assim, esta população não cessou de lutar por tais direitos e, esta luta, segundo a lei 11.645/08, deve ser trabalhada no conteúdo de História.

De toda forma, o livro didático deve ser configurado como um instrumento no qual o educador e educadora são os mediadores dos conteúdos ali apresentados, não podendo ser a única fonte do conteúdo histórico, nem tampouco trabalhado de forma a ser um objeto inquestionável. Ao

¹⁷ BURILLE, Celma Faria De Souza. Trajetória da mulher na história do Brasil: submissas ou ardilosas? In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA ORAL. 2012. Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro, 2012, p. 1-13. Disponível em:

<http://www.encontro2012.historiaoral.org.br/resources/anais/3/1338343549_ARQUIVO_ARTIGO_TRAJETORIA_DAMULHERNAHIST_BRASIL.pdf> Acesso em: 21 de fevereiro de 2013.

¹⁸ SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil para a análise histórica*. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/generodh/gen_categoria.html>. Acesso em: 01 de abril de 2013.

mesmo tempo, o estudo crítico de tais materiais se demonstra útil visto que, como anteriormente mencionado, diante da realidade da sala de aula, muitas vezes o livro realmente acaba sendo uma fonte unilateral, bem como referência para as famílias dos aprendentes.

Além disso, este material também é alvo de expectativas no que tange à qualidade da formação do professorado; em outras palavras, a ideia constituída é de que se o livro didático tem qualidade, a aula também deve ter. Contudo, é preciso destacar que o processo de ensino-aprendizagem, ao se resumir a um único material, tende a ser deficitário. Sendo assim, ressalta-se que a formação do professorado deve ser o cerne da questão da educação brasileira, ao mesmo tempo em que suas condições de trabalho devem ser qualificadas. Porém, a ideia desta reflexão não é o descarte do livro didático, mas que este não se configure como protagonista na sala de aula em detrimento do educador e educadora.

Estes elementos se demonstram latentes, visto que diante de um olhar crítico do professorado frente aos livros disponibilizados, estes podem ser potencializados tendo como horizonte as necessidades da educação brasileira. Neste aspecto, se sublinha que a desconstrução de estereótipos, tais como os de gênero e étnicos, são algumas das tantas expectativas que são depositadas no ensino básico e, diante disso, o conteúdo de História se apresenta como um campo diversificado em que estas discussões podem – e devem – ser exploradas.

Referências

BRASIL. *Lei n.º 11.645, de 10.03.08*: altera a Lei 10.639/03 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira e indígena.

BURILLE, Celma Faria De Souza. Trajetória da mulher na história do Brasil: submissas ou ardilosas? In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA ORAL. 2012, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro, 2012, pp. 1-13. Disponível em:

<http://www.encontro2012.historiaoral.org.br/resources/anais/3/1338343549_ARQUIVO_ARTIGO_TRAJETORIADAMULHERNAHIST_BRASIL.pdf> Acesso em: 21 de fevereiro de 2013.

CHALHOUB, Sidney. *Cidade febril: cortiços e epidemias na Corte Imperial*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

CORRÊA, Mariza. Sobre a invenção da mulata. *Cadernos Pagu*. São Paulo, n. 6-7, p. 35-50, 1996.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*. Revista do Departamento de História da UFF, v. 12, n. 23, p. 113-136, 2007.

LONER, Beatriz. *Classe Operária: Mobilização e Organização em Pelotas: 1888-1937*. 2v. 1999. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tânia Regina. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 24, n. 48, p. 123-144, 2004.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global, 2006.

PAIXÃO, Marcelo; ROSSETO, Irene; MONTOVANELE, Fabiana; CARVANO, Luiz M. *Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil*; 2009-2010. Constituição Cidadã, seguridade social e seus efeitos sobre as assimetrias de cor ou raça. Rio de Janeiro: Editora Garamond Ltda, 2010.

ROSEMBERG, Fúlvia; MOURA, Neide Cardoso de; SILVA, Paulo Vinícius Baptista. Combate ao sexismo em livros didáticos: construção da agenda e sua crítica. *Cadernos de Pesquisa*, v.39, n.137, 2009, pp. 489-519.

SANTOS, José Antonio dos. *Prisioneiros da história*. Trajetórias intelectuais na imprensa negra meridional. pp. 281. 2011. Tese (Doutorado em História). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil para a análise histórica*. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/generodh/gen_categoria.html>. Acesso em: 01 de abril de 2013.

SEFFNER, Fernando. Equívocos e armadilhas na articulação entre diversidade sexual e políticas de inclusão escolar. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz. *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Edições Mec/Unesco, 2009, pp. 125-139.

SILVA, Ana Célia da. *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*. Salvador: EDUFBA, 2010.